

二回の座談会の最後に

阪田 信子

私は二回の座談会のうち一回目の司会を担当していました。

ご出席の先生方に、できるだけ多くを語っていたらこうと出されたご意見をまとめないで、話題が次々と出されるように心がけましたので、話が多岐に渡り、深めるところまではいきませんでした。しかし、さすが、現場で問題意識をもつて積極的に取り組んでいらつしやる先生方だけあって、深いお考えの下での豊かな実践例をご披露いただきました。その際、中学校教員経験者として私も自分の体験などを折り込みながら話を進めさせていただきました。

二回目の座談会では、知識も豊富でデータをお持ちの先生方のご意見を伺うことになり、目の前の事柄に悩み四苦八苦していた者の出した結論が肯定される場面があり、心強く思いました。

今、国語教育は教育改革による新しい指導要領の求めることから起こる課題だけでなく、現代社会の変化の影響を受けて起こっている課題があります。メディアの浸透によって活字離れをしている子供たちにとって国語本来の力をつけられるかが求

められています。また、他教科に最も影響があつて、しかも社会で求められる能力の基礎基本が国語科で育成されねばならないものであるだけに、時間数の少ないなかで、以前のように与えられた教科書をはじめから順々に教えていく方法では成り立っていないのです。国語科は今こそ、授業の工夫が要求されています。

不十分な時間の中で、より効率よく授業を展開するためには、当該授業でどのような能力を培えるのかを明確にすることです。

その際、国語科に求められている、育成の対象の能力は何であるかを、まず明確にし、扱っている教材で何が育成できるのか意図的に、授業を組み立ててください。

そもそも、今から、一昔前第三の教育改革と称されて、学習指導要領の改訂が視野に入つてきた頃、経済同友会の方々が教育は何をしているかと教育に物申す内容の「合校」というメモを発表したのです。正確には記憶していませんが、「最近の若者は企画、発想力に欠ける。」というようなこととか、「指示されなければ動けない。」というようなことを教育に対する批判事項として取り上げていました。また、企業の役員から敬語の使い方や電話の応対も満足にできないというお叱りを受けたことがあります。つまり、私たち国語科の教師は社会に出て、通用する人間を育成しなければなりません。そしてもう一つ、生徒たちが自己実現できるように必要な能力を育成しなければならないのではないのでしょうか。

そう考えると、焦点化して教えることが重要であることはいうまでもなく、ひとつの活動で二つ以上の事柄を育成しなければなら

らなくなるでしょう。例えば、語彙を豊かにするには、近代文学作品に触れさせる必要がある。しかし、その授業で文学作品に出てくる語彙の勉強だけでなく、当然読解力育成も目標に上がるでしょう。ここまではこれまでの小説を扱った授業と同じです。ここに、各人の解釈を発表し合うとか、その解釈に根拠を提示させ、いくつかの解釈があつたら、議論させると音声言語の育成や思考力の育成にもなるでしょう。このように、いくつかの育成対象を組み合わせていくとよいのではないのでしょうか。

コミュニケーションの育成の場合もグループ活動を取り入れること、全員が役をこなせるような活動を設定し、グループ内で会話が生まれるように教師のほうで設定に配慮も必要でしょう。

評価に関しては、絶対評価の出し方が素晴らしいと感じました。多くの先生方が意欲、関心態度の評価のつけ方で悩み、宿題の提出状況や挙手の回数でつけるのが最も公平と考え、それに甘んじてきました。しかし、今回の座談会で提示されたものは大変参考になったのではないのでしょうか。

しかし、その評価ではなく、意欲、関心をそそる評価について、私の経験から話してみます。得点にしくなくとも、授業の途中でも評価を常に生徒に返すべきです。良い評価を受ければ次への意欲となりましょう。例えば作文を書かせた場合、必ずよく書けたところには傍線をひいて丸をつけたり、コメントを一言書いてやるとよいのです。または、作文の苦手な子供たちへは書きやすい条件で書かせ、書きあがったようだったら、その場で集め、よいと思えるものを何篇か読んで聞かせる。取り上げられたり、そうで

なかったり、これは評価です。長い文章の場合は文集にしてもよい。短いなら、壁に貼つてもよい。ノートに書かせたものでよいものがあつたら、コピーをして、教室に張り出すとよい。漢字テストなど、提出の漢字をページで指定するのではなく、教師がB四の紙の半分に二十個の漢字を入れ、紙の半分は読み仮名残りの半分は同じ漢字を扱って書取り、その一枚にはカットも入れて盛りだくさんのイメージにならないようにして、合格不合格を明らかにし、合格者は次の段階に進めるようにする。不合格者は放課後再テストのチャンスを作ると生徒たちは、がんばる。達成感を味わえるような、そしてはじめに取り組みたくないような工夫が意欲をかきたてるでしょう。学力低下は意欲低下の別の表現です。諸先生方は、二つの座談会を熟読なさって、そのままの実践もよし、ヒントを得て、ご自分で新しい工夫も試みてください。

文学作品の読みの授業で考える

田 島 伸 夫

国語科の現状について、座談会で特に問題にされているのは、授業時数が削減され、それにともない教科書教材の質も低下し、

読むことの授業が不十分なものになっていることです。行政としては生徒の負担軽減のために時数を削減したつもりだろうに、かえって生徒の負担を大きくしている、塾へ行く者と遊びほうける者と二極化しているとは深刻です。しかし、授業時数の問題の解決には、なによりも行政の側に反省を求めるしかありません。

そこで、授業時数以上に国語科の教師として真剣に取り組まなければならぬことを考えたとき、榎本先生の指摘される、授業が受験のために終始していて、「受験国語でない元の国語はどこへ行ったのだろう。それは一体何なのだろう」という問題が出てきます。この問題について、文学作品の読みの授業を通して考えてみました。

榎本先生の問いから、両極端の二人の生徒がうかびます。A君はテストで高い点数を取り名門大学へ進学しましたが、古典も近代文学も読もうとしません。B君はテストの成績は高くないが、文学を愛してそれを人生を生きる力としています。A君とB君、どちらの国語の学力が高いといえるでしょう。

受験を旨とした授業では、当然のように答えが一つになるような学習となり、教師が発問して生徒が答えるという授業形態がとられます。多少の技巧はこらしても教師主導の授業で、生徒は入試のために参加しているだけです。伊藤先生のいわれる「一問一答形式の授業をやりますと、もうなんかしらつとしてつまらない授業になりますね」というような授業では、国語がきらいという生徒が多くなるのもあたりまえでしょう。

考えなければならぬのは、ことばは単に伝達の手段ではない

ということです。私たちは、母国語で思考し、認識し、それが行動にも深くかかわっています。その母国語をはぐくむ国語の授業がきらいな生徒が多いということは、実に恐るべきことなのです。ともすると、私たちは、生徒の育ってきた状況に目をやらず、現在の現象だけを見て生徒に自主性・主体性がないといえます。

しかし、自分が出せない受け身の授業を受けてきた生徒に、自主性・主体性を豊かに持つ人間への成長が期待できましようか。

「教室の中で発言を求めると発言をしない生徒でも、では紙を配って書かせると書いてきます」というのは稲見先生の体験ですが、どの生徒も語りたいものを持っています。授業が教師から押しつけられる場でなく、生徒が活動する場、自分が出せる場になつていけば、成績が低くても生活行動面に問題があつても、生徒たちは自分から手を挙げ語り始めます。

それは、学力が低く問題が多いとされた地域の中学校での私自身の長年の体験です。

文学作品の読みでたいせつなことは、文章を解釈したり主題をまとめたりすることより、読み手の脳裏に作品世界をいかに創りだすかでしょう。岩崎先生のいわれる、「次はどうなるかわからない、わくわくする」ということは、やはり文章を読むことでは非常に大切な体験だ」ということも、読み手が作品世界に入りこんでいくからいえることです。

作品世界の創造には、イメージ（表象）がともない、読み手の体験や知識等がかかわることなどから、作品世界は、読み手によって多様に異なる世界となります。だからこそ、文章表現や作品

世界について考えたことを発表しあい聞きあうことで、読み取ったものを共有したり友だちの読みに学んだりして、友だちと交流しながら読みの力を高めることは、生徒にとって大きな喜びを生みだします。

従来、文学作品の読みの授業というところ、作品全体をつかみ、主題や構成などをまとめることが重要視されてきました。それに対して、勇先生のいわれる、「作品の表現のディテールが、小説を読む場合に大事だと教えた」と、ディテール（細部）には「言葉の豊かさとか表現の豊かさ」があるという指摘が重要です。『夏の葬列』で、比喩が作品世界を創る上で大きな働きをしていることもその一例です。

意識は範囲が狭いほど集中できます。いきなり作品全体をつかめといわれても難しいが、ディテールなら生徒も容易にとらえられます。すぐれた書き手は、ディテールに心をこめるので、ディテールの持つ意味を知ること、ストーリーなどと違った文学作品のおもしろさ、深さ、豊かさにもふれるができます。

物語・小説のディテールには人間が描かれています。それを読んで考える授業は、ものの見方・考え方を育て生徒の人間形成の上で大きな働きをします。ディテールをとらえるという点からも、文学作品の読みの授業を見直していきたいものです。

（ディテールの読みについては、『国語教育研究』二十集、「細部に目を向け、生き方を読む授業」を参照ください。）

「感想」

― 共通の基盤としての「言語」について ―

永井健一

鳩ボツポ 朝午前五時目ざめると すでに言語の王国である

これは「短歌」なのだろうか。「朝午前五時」という部分には少々無理があるようだが、どうやら五・七・五・七・七の音数律だけは意識しているようでもある。試みに、この「短歌」を、以下のよう改作してみよう。

国語教師 朝午前五時目ざめると すでに言語の王国である

座談会「授業の現場から」「国語教育改革への提言」は、それぞれ「現場の生々しい、そして豊かな可能性のあるお話」「先生がたがお持ちの多様なお考え、あるいは多様な実践」に満ちており、さわめて有益であったことは言うまでもない。とりわけ、個々の具体的な実践例については、そのような実践が産み出される契機としての「困難な状況」ならびに、この「困難な状況」に対峙する先生がたの、国語教育に賭ける不屈の熱意に思いを致

すとき、同じく「国語教師」である私としては、しばし、ある種の感慨にとらわれる。むしろ、胸が痛くなる、と言つてもよい。

ところで、「豊かな」あるいは「多様な」ものの中から、あえて共通の基盤を求めるとすれば、私たちが取り扱っているものが、ほかならぬ「言語」であるという一点に到達せざるをえないのではないだろうか。もちろん、私たちは、普遍的なものとしての「言語」一般を直接的に取り扱っているわけではなく、「国語」あるいは「日本語」と呼ばれている歴史的所産にまつわる特殊性を経由して、「言語」なるものに携わっているのだが……。

私のような「日本」の「国語教師」に限らず、「○○語」「△△語」「××語」を、聞き、話し、読み、書く、多くの人々が経験的に痛感してきたように、「○○語」「△△語」であれ「××語」であれ、狭義の「言語」なるものは、複数の個々人間の「コミュニケーション」の手段としては、所詮、不完全なものでしかないようである。また、困ったことに、狭義の「言語」なるものは、「コミュニケーション」の手段としてのみならず、そもそも、単一の個人における「対世界認識の枠組」としても、これまた所詮、不完全なものでしかないらしい。

それでは、私の「とき」「国語教師」は、ただ茫然と立ちすくむ以外にないのであろうか。幸か不幸か、私自身は、まだ完全には悲観していない。私としては、「聞く・話す・読む・書く」ことをめぐっての、教室内外における「コミュニケーション」の不完全感、究極的には「言語」なるものの性質に由来するものであつて、私たちの教室の中の「○○さん」や「××君」の個人的能力

の欠如にのみ由来するものではないと考えたいのである。

むしろ、「国語教師」としては、「言語」なるものが、さまざまな意味で不完全なものにすぎないことを、伝えつづけるなければならないのではないだろうか。しかも、この不完全な「言語」以外に頼るべき手段もないままに、である。これは実践的にみた場合かなり困難な課題であるが、追求するだけの価値はあるように私には思われる。なぜなら、これは「コミュニケーション」の不全感に苦しむ多くの生徒や教師にとつて、簡便な解決策ではないにせよ、ある程度の救済とはなるだろうからである。もちろん、私たちは、中等教育における教養のような整合的（と思われる）体系の様式美や、ある種の論理学におけるようなそれを求めるわけにはいかない。そもそも、これら自体が、「自然言語」なるものの不完全性に対抗するための、ささやかな副産物にすぎなかったはずだからである。さらに言えば、「詩」を一種の頂点とする、「小説」その他の「文学」もまた、「言語」の不完全性そのものを逆用した分野であるかもしれない。見方によつては、「言語」なるものが満足に成し得る仕事は、「詩」を頂点とする「文学」の産出のみであるかもしれないとさえ言えよう。

「文科省のほうでは文学作品を重要視するよりも、いわゆる論理的思考力とか判断力とか分析力とかを重視するように」言っている現状があり、また、「新入ビジネスマン」に必要とされる「国語力」を「大学が」「教えないので企業が教えているんだ」というようなことを言っている「現実」である中、「文科省」や「東証一部上場の一九八社」等々の側に、「言語」なるものに対する

る認識不足あるいは軽視の姿勢があるように感じてしまうのは、私だけではあるまい。埴谷雄高に言わせれば、「詩」と「論理」の婚姻こそが必要なのであって、なにかを「削減」して帳尻を合わせるなどではしないし、すべきでもない。

さて、冒頭の鳩ボツボの「短歌」だが、実はこれは吉増剛造の詩の中から、五・七・五・七・七の音数律に合いそうな詩句を、ほとんど機械的に抽出して配置したものである。現代詩の音響的側面に関心を抱いていた当時の学部学生としての私の、思いつきであり、いたずらに近い遊びにすぎない。「朗読」なる行為にも積極的であった吉増剛造の、もとの詩は忘れてしまっているのに、この「短歌」を通して、「すでに言語の王国である」という詩句を二十年あまり記憶していたまでである。

(早稲田中学・高等学校)

いわずもがなのこと

中村 良 衛

「国語」という呼称は、そのナシヨナリスティックな響きはひとまず措くとして、「日本語」と比べればよりはつきりするように、それが言語として学ぶべきもの、習得すべきものであること

を隠蔽してしまう虞れなしとしない。さらに学習者である生徒たちの大半が日本語を母語とする環境に育っていることによる。とりあえず言葉は通じるという事態がそれに拍車をかける。いきおい、それを教科名とする「国語科」では、日本語という「国語」を身につけ、使えるようにすることは自明であって、むしろそれを使つて何かを学ばせることの方に力点が置かれがちになる。

「国語科」という教科は当初からそうした宿命を負っていたようだ。この教科名が初めて登場したのは明治三年の小学校令改正においてであるが、そのうち、最初の国定教科書として編纂された『尋常小学読本』（イエスシ読本、明三七）の中には、「東京」「ろくろの話」「商業」「銅と鉄」等、「理科」や「社会科」で取り上げられても不自然ではない内容の教材を見ることができ。この、他教科との境界領域に身を置くという「国語科」の特質が今なお連綿と受け継がれていることは、「現代文」教科書の目次を見るまでもなく直ちに首肯されるだろう。「言語論だ、記号論だ、身体論だ」と、国語の教員にとって少しきついですよ（二五集における芳澤氏の発言）というのは実感だろうが、しかしその「きつさ」とは実は国語科の教員であるなら甘受せざるをえないものである。

ところで、科目が未分化の小学校低学年ならいざ知らず、例えば高校の「現代文」で「言語論、記号論、身体論」などを教材として取り上げねばならないのはなぜか。そうしたテーマに慣れ親しんでおくことが受験する生徒たちに必要だから、というのは消極的にすぎる。いささか妙な言い方だが、現在、そうしたテーマ

について述べた日本語があるからであろう。その現代の日本語とともに我々の(言語)生活がある以上、それが万一品格に乏しい日本語であつたとしても、我々は積極的にそれに親しんでいかねばならない。

他教科の中には、高校卒業を以てその学習内容との付き合いが終了するものが少なからずある。が、「国語」はそうはいかないと同時に、高校卒業を以て「国語科」という教科との付き合いはごく一部の者を除いて消滅するから(その一部のさらなる一部がやがて国語教師となる)、それまでの間に、「国語」をしつかりと習得させねばならない。

我々はもちろん言語論や記号論や身体論の専門家になる必要はない。必要があるのは、「国語」を習得させる専門家になることである。「国語」を読み、話し、聞き、書く。これが我々の日常であるなら、その日常を滞りなく送れるように生徒たちを導かねばならない。我々の生活に別冊解答はない。答えは常に自分の中で見出されねばならない。その、答えを導き、実行していくこと、すなわち、考える、感じる、判断する、聞く、伝えるといった動詞を生きていくことができるよう導いていかねばならない。今挙げた動詞はいずれも「国語」を通して初めて生きたものになるのだから、これまた「国語科」の担うべき役割となる。「習得」とはこういうことをも含んでの謂いだ、それを目的とすべきことについてはいささかの揺るぎもないに違いない。

にもかかわらず、揺らぐ可能性があるとしたら、それは、その目的が見失われる局面においてである。そしてその局面は、往々

にして、手段が目的と混同されることで発生する。言語論について書かれた日本語を読んでいるはずなのに、いつしか言語論の理解が目的となる。現代の国語を習得させる手段の一つとして映像を取り上げようという提言が、国語で映像を教えるという提言と捉えられてしまふ、等々。いや、内容に関する問題ならまだいい。時間数、児童・生徒の質(常識?)の変化、「受験国語」の浸透あるいは圧迫など、国語科を取り囲む状況は厳しさを増している。それへの対処に迫られていると、対処それ自体が目的となりかねない。だがそもそも厳しさとは、本来の目的を達成する上で生じているのであって、それ以外ではないはずである。

二つの座談会はいずれも教唆に富むものであった。が、国語科が現在厳しく困難な状況にあること(もちろんその認識があつたからこそ企画されたものだろう。しかし、「ゆとり教育」の美名「虚名のもと、「ゆとり」を奪われ、厳しく困難な状況に置かれていない教科が果たしてあるだろうか)を無反省に前提としてしまつと、せっかくの工夫や提言が、今述べた、自己目的化した対処策として受け取られてしまいかねない。直接的な「感想」とはほど遠い、いわずがなのことを縷々述べたゆえんである。

(早稲田大学高等学院)

これからの国語教育のありかた

——座談会の提案を受けて——

浜 本 純 逸

座談会では、制度・内容（学習材）・指導方法・評価などの面で、的確な現状把握と手堅い改革案が提起され、学ぶところが多かった。提案に触発されて、私の「あり方」案を述べてみたい。

1. 現行の「国語科」の時間配当があまりにも少なすぎることは指摘されているとおりである。あらゆる機会に、この制度が「国語学力の低下」と関係していることを訴え、次の「学習指導要領」改訂には増加すべきことを訴えていきたい。

「受験体制だから注入型の授業になるのは仕方がない」という嘆きの声は、ぼつぼつ禁句にしてみたい。「学ぶために学ぶ」ということを理想としたい。高等学校の「学び」の結果として大学入試に合格する学力が身につけている、あるいは新しい社会の形成者としての能力が育っている、という国語科教育を現実にしたのである。

「あるべき教育観」がある故に「受験体制だから………仕方がない」という、現状を受け入れるための消極的な論理が働いているように思われる。「仕方がない」とあきらめないで「あるべ

き教育」はどのようにすれば実現できるか、と考えていくのである。たとえば、座談会で提案されている「①知識獲得型授業、②学習活動型授業、③多様な解釈を生み出す授業」について語り合い、その実践のための方策を追求したい。

2. 二〇〇五年の秋、中学校のある先生から「最近授業がやりやすくなりました。新しく入ってくる中学生は、話し合い学習ができ、調べ学習ができるからです。」という言葉を聞いた。その時、一九九〇年前後からの「新しい学力観」に基づく学習指導がようやく小学校に根づいてきたという感慨を持つとともに、この小学生たちを中学校や高等学校及び大学でどのように受けとめていくかが今後の課題であろう、と思った。自分の考えを述べようとし、調べて考えようとしている生徒に「静かに先生の言うことを聞きなさい」という教え方では、生涯学習社会に生きる「学び手」を育てることはならないであろう。

3. 「学び方」の一つとして「話し合い」がある。「話し・聞く力」を育てることを、まず心がけたい。「独話（自己紹介・スピーチ）・対話（創造に至る）・話し合い（協同する心と力）」ができるようにするのである。その方法としては、「話す・聞く」力を育てること自体を目標とする単元づくりと、「よむ」「書く」活動の過程において「話し・聞く」力を育てる方法とがある。一学期に「話し聞く力を育てる単元」を設定してその力を鍛えようと、二・三学期に「よむ」「書く」学習を深め確かにする力となる。「話し聞く力」が育っていない教室で「読む力」「書く力」が育つことは考えられない。

4. 中学校・高等学校の一年生は、「国語の勉強の仕方がわからない」・「なぜ国語を勉強しなければならないのでしょうか」と言う。「勉強の仕方」を教えるには、それぞれの単元の学習過程において、「題名をパイロットランプにして読もう」、「語り手と語りのスタイルに気をつけて読もう」などというふうに方法を意識させたい。グループで「学習計画」を立てさせるのもよいであろう。一斉授業と個別学習との中間形態のグループ学習において個別指導が可能である。そういえば、本座談会では、グループ学習に触れていない。手間はかかるが、グループ学習を取り入れていきたい。

5. 教師が一方的に発言していく一斉授業を「オーソドックスな授業」と言う向きもあるが、それはエリート中学生を対象にして授業が成立していた六〇年前の話であろう。二〇〇六年のこととして、それはオーソドックス（正統）ではない。多数の教師がそうしているに過ぎないのである。

6. 教師が教材研究してきたことを執弁ふるって「伝達」することは学習指導ではない。教師が学ぶことは必要だが、教室では「生徒が学ぶ」ことの方が大事なのである。生徒を「学びの主体」にするには、生徒が身体を動かして学習する場を設けることである。

学習に「身体論」を考慮するのは、「この列の人は全員起立しなさい」といった順に音読させていく、といった軍隊式の身体活動をさせることではないであろう。「群読する」・「動作化（パントマイン）する」・「寸劇をする」・「演劇をする」・「インタビュ

をする」・「調べに行く」・「読書会をする」などの活動の場を設けることが「身を以て学ぶ経験」をさせることになる。学習者には、その過程において「学ぶ力」・「表現する力」・「コミュニケーションする力」が育ち、「学ぶ意義」を実感するのである。

7. 座談会でも話題にされているとおり、「改革にはどのような社会を目指すか」ということが前提にある。その前提は、まずは、学校単位の「カリキュラムづくり」の場において話し合われ、決められていくべきであろう。その際の他山の石として、意見を付け加えるのであれば、私は現在の教育が「個性化」「自由化」「多様化」の結果とは考えていない。むしろ「個性化」「自由化」「多様化」の不徹底が、流行に流される個性のない、「アイデンティティー」がまだ全く確立されていなくて、軟体動物のような行動をとる者」を育ててきたのである。個性的で自由な多様な考え方をできる人間が、お互いを「人格」として認め合う社会の形成者になれる。座談会で述べられている「共通性」という語に代えて「公共性」という語で考えていきたい。そうすると個性的な主体による協同体がイメージされ、個性的で自由に多様な考え方ができる人間を育てる意義や方法が見えてくるのではなからうか。

（早稲田大学・特任教授）